



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID

Facultad de Filología
Departamento de lengua española, Teoría de la Literatura y Literatura
Comparada

El humor y la ironía en Ele a través de las dramatizaciones

Máster Universitario en Español como Segunda Lengua

Programa oficial de Posgrado Lengua Española y sus Literaturas

Autor: Francisco Gámez Rivero

Tutor: Dra. María Auxiliador Barrios Rodríguez

Madrid, 2013

Resumen: La pragmática sirve de base teórica para arrojar luz sobre uno de los fenómenos más complejos que cabría explicar dentro de las competencias sociolingüísticas en un programa de español para niveles avanzados: la ironía verbal. Se presentará una propuesta didáctica para el uso de las dramatizaciones en el aula Ele con el fin de que los estudiantes de español como lengua extranjera sean competentes en el uso de la comunicación irónica en la conversación cotidiana española.

Palabras clave: ironía verbal, dramatizaciones, Ele.

Abstract: The theoretical basis pragmatic serves to shed light on one of the most complex phenomena that might explain within sociolinguistic competence in a Spanish program for advanced levels: verbal irony. It will present a methodological approach to the use of drama in the classroom Ele so that students of Spanish as a foreign language competent in the use of communication in everyday Spanish ironic conversation

Key words: verbal irony, drama, foreign students.

Índice

	Pág.
1-Introducción.....	5
2-¿Qué es la ironía?.....	7
2.1-Definiciones tradicionales.....	7
2.2- El punto de vista de la antigüedad clásica.....	8
2.3- El punto de vista de la filosofía.....	9
3-La ironía verbal. El punto de vista de la pragmática.....	11
3.1- El modelo del código. Limitaciones.....	11
3.2- La ironía y la Teoría de los Actos de Habla.....	12
3.3- La ironía desde la Teoría de la Conversación de Grice.....	14
3.4-La ironía según Haverkate.....	16
3.5- La ironía desde la Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson.....	17
3.6-La ironía como actitud comunicativa. Torres Sánchez.....	20
3.7- La ironía y otras figuras del discurso.....	20
3.8- Los indicadores de la ironía.....	22
4-La ironía en el aula Ele.....	26
4.1-El marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).....	26
4.2- El plan curricular del Instituto Cervantes.....	28
4.3- El proyecto del grupo GRIALE (Universidad de Alicante).....	30
4.4- La ironía en los manuales de Ele y el papel de literatura.....	31

5-Propuesta didáctica. La enseñanza-aprendizaje de la ironía verbal en la conversación Cotidiana española a través de las dramatizaciones.....	32
5.1- Definición de dramatización.....	32
5.2- La dramatización como instrumento didáctico. Beneficios.....	33
6-Desarrollo de la propuesta didáctica.....	37
6.1- Objetivos y competencias.....	37
6.2- Nivel de los alumnos y condicionantes.....	39
6.3- Propuesta. Procedimiento.....	39
6.4- Recursos metodológicos.....	42
6.5- Recursos materiales y ambientales.....	43
6.6 Atención a la diversidad.....	44
6.7 Evaluación.....	45
7-Encuesta a estudiantes extranjeros.....	45
7.1-La ironía en la conversación cotidiana española. Modelo de encuesta.....	46
7.2 Resultados de la encuesta.....	49
8-Conclusiones.....	53
9-Bibliografía.....	55
10-Fuentes informáticas.....	56

1-Introducción.

La enseñanza del español como lengua extranjera se ha revelado en los últimos años como una disciplina en plena expansión con muchos desafíos aún por delante, entre ellos, está el de mejorar el conocimiento sociocultural en los aprendices de Ele.

Como es bien sabido, el objetivo de la enseñanza Ele es lograr que el aprendiz de español alcance en el menor tiempo posible la competencia comunicativa en el idioma, la cual, incluye cuatro grandes áreas: competencia gramatical, sociolingüística discursiva y estratégica. La realidad es que en muchos programas las tres últimas áreas ocupan un lugar secundario, como si tuviesen menor relevancia en el aprendizaje de una lengua extranjera. Por ello, uno de los aspectos a mejorar en la actualidad en Ele es el de conciliar conocimientos gramaticales y sociolingüísticos que le permitan al alumno considerar la dimensión social de la lengua que estudia.

Una prueba clarificadora de la necesidad de invertir más tiempo y espacio en la competencia sociolingüística en los programas de los manuales de español para extranjeros son los frecuentes casos de estudiantes de Ele con una competencia gramatical muy alta que deciden viajar al extranjero, en una experiencia de inmersión lingüística completa y que se encuentran con notables dificultades a la hora de usar sus conocimientos gramaticales en un contexto sociocultural concreto. Esta realidad pone de manifiesto, por tanto, que el dominio de las estructuras semánticas y gramaticales por parte del alumno no son suficientes para un conocimiento cabal del idioma.

En este trabajo la pragmática nos sirve de base teórica para arrojar luz sobre uno de los fenómenos más complejos que cabría explicar dentro de las competencias sociolingüísticas en un programa de español para niveles avanzados. Se trata del fenómeno de la ironía verbal. Su complejidad y su uso frecuente en la conversación cotidiana española hace necesaria su inclusión en los programa de Ele.

En los estudios realizados hasta ahora sobre la ironía en el ámbito Ele se centra la atención en la interpretación de la ironía verbal fundamentalmente en el texto escrito, pero en el presente trabajo se tratará la ironía en la conversación cotidiana donde funcionan

multitud de aspectos relativos a la quinésica y aspectos fónicos inexistentes en el texto escrito.

Una técnica didáctica para trabajar en Ele estos aspectos audiovisuales presentes en los enunciados irónicos son las dramatizaciones. En este trabajo se presentará una propuesta didáctica para el uso de las dramatizaciones en el aula Ele con el fin de que los estudiantes de español como lengua extranjera sean competentes en el uso de la comunicación irónica en la conversación cotidiana española.

Antes se repasarán las distintas concepciones de la ironía a lo largo de la historia, (punto dos) dedicando especial atención al estudio de este fenómeno lingüístico por parte de la pragmática. Más adelante se verá el papel que ocupa la ironía actualmente en el ámbito Ele y el tratamiento didáctico que se ha hecho hasta ahora acerca de este fenómeno lingüístico (punto cuatro). Finalmente y después del desarrollo de la propuesta didáctica, se reflexionará acerca de las posibles conclusiones extraídas de la presente investigación. (punto ocho).

2 ¿Qué es la ironía?

2.1 Definiciones tradicionales.

El DRAE define la ironía en su tercera acepción como “figura retórica que consiste en dar a entender lo contrario de lo que se dice.”

Esta definición, heredera de la tradición retórica clásica, aparentemente correcta y popularmente aceptada presenta, sin embargo, muchos problemas que se ha encargado de demostrar la pragmática.

Según Torres Sánchez,

...definir la ironía como contradicción es mezclar indiferentemente todos los niveles de significación lingüística, extralingüística, explícita e implícita sin considerar su especificidad. El simple concepto de contradicción no basta evidentemente para unificar todos los fenómenos irónicos. (Torres Sánchez 1999b:8).

Otra de las definiciones comúnmente aceptadas por la sabiduría popular es la que define la ironía como “decir algo distinto de lo que se quiere decir”. Como bien apunta Torres Sánchez:

... la caracterización como medio indirecto de la expresión verbal es algo que afecta a otra serie de fenómenos lingüísticos, como son las metáforas, sinédoques litotes o metonimias, actos de habla indirectos, implicaturas convencionales y conversacionales, etc. Además esta definición no incluiría como casos de ironía aquellos en los que el hablante no quiere decir otra cosa, sino exactamente lo que dice, pero que en un determinado contexto resultan irónicos.

(Torres Sánchez 1999b:6).

Las deficiencias de ambas definiciones tradicionales de la ironía han sido superadas ampliamente por la pragmática que distanciándose de la retórica ha abordado este fenómeno desde diferentes teorías, como veremos en el presente trabajo.

2.2 El punto de vista de la antigüedad clásica.

Los estudios clásicos distinguían entre distintos tipos de ironía: la ironía socrática, la ironía dramática, la ironía situacional y la ironía verbal, de la que se ocupa este trabajo.

Como afirma Yanguas Santos “la ironía socrática es el procedimiento por el cual Sócrates fingía no saber nada sobre el tema que trataba con otros para luego mostrarles lo equivocados que estaban.”(Yanguas Santos 2005:30).

Por otro lado, la ironía dramática, como sostiene Torres Sánchez (1999) “halla sus raíces en el mundo literario, como manifestación artística que enajena la vida real pero que se basa al mismo tiempo en ella.” (Torres Sánchez 1999b: 2).

Otro tipo de ironía distinguida por los clásicos sería la ironía situacional que como mantiene Yanguas Santos “une elementos de la ironía verbal con otros de la dramática. A este tipo de ironía se le ha llamado ironía del destino”(Yanguas Santos 2005:31) que consiste, según Torres Sánchez “en aquellos acontecimientos que suceden al contrario de cómo esperaban sus protagonistas.” (Torres Sánchez 1999b: 1).

En cuanto al tipo de ironía en que se centra este trabajo, la ironía verbal, como aprecia Yanguas Santos “fue ampliamente tratada por autores latinos como Cicerón y especialmente Quintiliano en su obra *Institutio Oratoria* desde la disciplina de la retórica” (Yanguas Santos 2005:30) Para los autores clásicos la ironía verbal era un tropo o figura de pensamiento en la que se dice lo contrario de lo que se afirma, lo que explica por qué el concepto de contradicción está tan extendido actualmente en la definición tradicional de la ironía.

2.3 El punto de vista de la filosofía.

Desde la antigüedad clásica los filósofos siempre se han mostrado interesados en el fenómeno de la ironía que han estudiado en el marco de los estudios sobre el humor y lo humorístico. A continuación, se expondrán algunas de las teorías filosóficas más relevantes sobre el humor y lo humorístico, a través de las cuales, se arrojará algo de luz sobre el complejo fenómeno de la ironía verbal.

Los estudiosos distinguen tres clases de teorías filosóficas sobre el humor:

- 1- Teorías de la superioridad.
- 2- Teorías de la descarga.
- 3- Teorías de la incongruencia.

La teoría de la superioridad fue creada por Platón y desarrollada por Aristóteles y otros pensadores de la antigua Grecia. Platón consideraba el humor “como manifestación del sentimiento de superioridad del hombre hacia el hombre, e incluso hacia uno mismo en un momento determinado.” (Torres Sánchez 1999a: 10).

Entre los autores que consideran el humor desde la perspectiva de las teorías de descarga se sitúa Spencer (1911, citado por Torres Sánchez 1999a: 10) que explicaba el humor como una válvula de escape del exceso de energía física que acumula a menudo el ser humano. Desde la perspectiva del psicoanálisis, Freud (1905, citado por Torres Sánchez 1999a: 14) “considera la risa como una descarga física psíquica propia del ser humano”. Para Freud “el hombre acumula energía física a causa de la represión de sentimientos y pensamientos de carácter sexual.”

Una teoría filosófica que resulta de especial interés para el trabajo aquí presente es la teoría de la incongruencia que considera que “todo humor se basa en el descubrimiento de una realidad o un pensamiento que resulta incongruente con lo que se esperaba” (Torres Sánchez 1999a:11). En esta misma línea, Kant (1952, citado por Torres Sánchez 1999a:16) define la incongruencia como “el contraste entre lo descubierto y lo que se esperaba” Por su parte, Schopenhauer (1818, citado por Torres Sánchez 1999a: 16) insiste en esta idea de incongruencia presente en el humor:

“La incongruencia que subyace a todo hecho lúdico humorístico se podría interpretar igualmente como la razón del humor en una comunicación verbal” (Torres Sánchez 1999a:16). La idea de incongruencia que hay detrás de toda situación humorística concuerda, en buena medida, con muchos de los postulados de la pragmática acerca del humor y la ironía, como observa Torres Sánchez:

El sentido del enunciado humorístico entra en contraste con el conjunto de supuestos contextuales accesibles, en un primer momento, al interlocutor. Esa inadecuación contextual obliga al oyente a inferir una intención lúdica en el hablante para haber emitido tal enunciado persiguiendo una pertinencia óptima del mismo. La aparente incongruencia que ahora resulta interpretada adecuadamente, es la base de la hilaridad y el efecto lúdico en ambos interlocutores. (Torres Sánchez 1999a:16).

Schopenhauer (1818, citado por Torres Sánchez 1999a:18) también distinguió entre agudeza y absurdo como dos tipos de humor verbal y apreció semejanzas entre el humor y la ironía verbal: “La risa irónica advierte al adversario vencido cuán diferentes eran sus pensamientos de la realidad que le proponemos triunfalmente.” (Torres Sánchez 1999a:18).

Bergson, (1900, citado por Torres Sánchez 1999a:12) situado dentro de las tendencias de la Teoría de la superioridad, considera la risa “como una reacción que busca ser compartida” Es interesante observar que esta idea mantiene una estrecha relación con el funcionamiento del acto comunicativo irónico.

Bergson, aprecia además que

Tanto el humor como la ironía hallan su fuerza en lo inesperado, el pronóstico erróneo, el equívoco y la posición de lucidez de la audiencia, y se encargan de plasmar-en positivo o negativo- la realidad que el emisor considera censurable, pero en ninguna de ellas se enuncia lo que debería ser. Se trata, en uno u otro caso, de un juego, subordinado como todos los juegos, a un convenio previamente aceptado. Bergson (1900, citado por Torres Sánchez 1999a: 12).

La idea de “incongruencia” mencionada por Schopenhauer y de “fuerza de lo inesperado,” introducida por Bergson, centran la atención en uno de los conceptos más importantes en el estudio de la ironía desde la perspectiva pragmática, como veremos en las próximas páginas: la ruptura de expectativas en el acto comunicativo irónico.

3-La ironía verbal. El punto de vista de la pragmática.

3.1 El modelo del código. Limitaciones.

Como afirma Torres Sánchez: “Desde la antigua retórica hasta la semiótica moderna, con representantes claros como Saussure (1916) o Shannon y Weaver (1949) la comunicación verbal se ha concebido como un proceso de codificación y decodificación.”(Torres Sánchez 1999a: 21).

A pesar de que ésta idea de la comunicación verbal es respaldada por la RAE y es la idea más habitual de explicar el proceso de comunicación en todos los niveles de enseñanza de nuestro país es obvio que presenta muchas deficiencias debido fundamentalmente a la excesiva simplificación del proceso de comunicación, como observa Pons Bordería “el emisor y el receptor aparecen retratados como dos robots cuya única relación es un código compartido que se dedican a codificar y decodificar para transmitirse mensajes mutuamente” (Pons Bordería 2005, citado por Yanguas Santos 2005: 9).

La pragmática es la disciplina que intenta subsanar las deficiencias de éste modelo concediendo a la labor de los interlocutores y al contexto la importancia que merecen:

El contexto es, como veremos más adelante, algo dinámico, que los interlocutores van creando a medida que hablan y a cuya creación no acuden como una página en blanco sino que aportan sus propias representaciones mentales de la realidad, sean propias o ajenas, sean externas o internas, se refieran a entidades o a estados de cosas. (Yanguas Santos 2005: 11).

En palabras de Sperber y Wilson (1994, citado por Yanguas Santos 2005: 11):

(...) el mérito principal del modelo del código consiste en que es explicativa: los enunciados consiguen comunicar pensamientos, y la hipótesis de que los codifican es una forma de explicar cómo lo consiguen. Su principal defecto (...) es que descriptivamente resulta insuficiente: la comprensión implica algo más que la simple decodificación de una señal lingüística.

3.2 La ironía y la Teoría de los Actos de habla

Dos filósofos del lenguaje, Austin y Searle, realizaron algunas de las principales aportaciones en el estudio de la comunicación humana. Austin estableció la diferencia entre oración y enunciado y concibió el lenguaje como acción fundamentalmente: “con él no solo podemos describir estados de cosas (*enunciados constatativos*: ‘Este año ha llovido más que el año pasado’) sino también hacer cosas (*enunciados realizativos*: ‘Te felicito por tu éxito’ ‘Le pido disculpas’). Escandell Vidal, (1996 citado por Yanguas Santos 2005:12). Además, según su criterio todo enunciado tiene tres componentes: acto locutivo, ilocutivo y perlocutivo. Searle, por su parte, partiendo de estas ideas de Austin desarrolló la Teoría de los Actos de Habla. Según Searle, (1969, citado por Torres Sánchez 1999:52) el acto de habla es la unidad mínima de comunicación lingüística que cuenta con una fuerza ilocutiva que representa el propósito de cada acto comunicativo. Tomando el concepto de fuerza ilocutiva, Searle distinguió cinco tipos de actos de habla: asertivo, directivos, compromisivos, expresivos y declarativos.

La ironía según Haverkate (1985, citado por Torres Sánchez 1999:52):

Se manifiesta principalmente en los asertivos ya que el objetivo de los mismos es conseguir que el oyente acepte el contenido proposicional de la aserción como expresión de un estado verdadero, y la intención del hablante irónico es expresar un juicio calificativo.

Haverkate hace una distinción entre las principales aserciones irónicas: Expresiones estereotipadas y no estereotipadas, “con las primeras hace referencia a las expresiones lexicalizadas como “¡Pues no faltaba más!” las segundas son aquellas cuya interpretación está determinada por el contexto o la situación comunicativa, como por ejemplo:”

a- sí, la música le distraerá a usted

b-Para canciones estoy yo

(Torres Sánchez 1999:56).

Siguiendo con Searle, éste hizo otra distinción en su Teoría de los Actos de Habla entre actos de habla directos y actos de habla indirectos: (Yanguas Santos 2005:13). En un primer momento Searle consideró que una forma lingüística siempre tiene la misma función pero más tarde se percató de su error y distinguió entre “los actos de habla cuyos acto locutivo e ilocutivo coincidían (*actos de* hablar directos) y aquellos en que la forma lingüística y la fuerza ilocutiva no coinciden (actos de habla indirectos)” (Pons Bordería, 2005: 33).

La teoría de los Actos de Habla ha servido a muchos autores de punto de partida para sus estudios sobre la ironía desde la perspectiva pragmática. Uno de esos autores ha sido Lapp (1992, citado por Torres Sánchez 1999:57).

Según Lapp: “la ironía es una mentira simulada, hasta cierto punto transparente, porque tiene más probabilidades de éxito cuando defrauda las expectativas de los oyentes de manera categórica” En definitiva, como reflexiona Torres Sánchez la ironía desde este punto de vista presenta al hablante irónico como un hablante que (Torres Sánchez 1999:58) “a diferencia del mentiroso y del hipócrita, simula la realización del acto ilocutivo, predicativo o referencial” (Torres Sánchez 1999:58).

A pesar del avance que supone en el campo de la pragmática la teoría de los Actos de Habla, ésta no ofrece un estudio lo suficientemente amplio y profundo sobre el funcionamiento en la conversación cotidiana del fenómeno comunicativo de la ironía.

3.3 La ironía desde la Teoría de la Conversación de Grice.

Grice (1975, citado por Yanguas Santos 2005:14) desarrolla una teoría de carácter inferencial basada en el concepto de implicatura a través de la cual, logra explicar de un modo más profundo que sus antecesores el complejo funcionamiento de la ironía en la comunicación.

A diferencia de los lógicos, Grice cree que existe una lógica de la conversación que residiría en el respeto o no por parte de los hablantes de una serie de máximas. Los hablantes alcanzarían de este modo el entendimiento mutuo y una comunicación eficaz.

Las máximas de Grice son las siguientes:

1. Cantidad

- a. Que su contribución sea todo lo informativa que requiera el propósito del diálogo
- b. Que su contribución no sea más informativa de lo necesario.

2. Cualidad, es decir, “Intente que su contribución sea verdadera”:

- a. No diga algo que crea falso
- b. No diga algo de lo que no tenga pruebas suficientes.

3. Relación:

- a. Diga cosas relevantes (en el sentido de ‘pertinentes’).

4. Manera: sea claro.

- a. Evite la oscuridad de la expresión
- b. Evite la ambigüedad
- c. Sea breve (no sea innecesariamente prolijo)
- d. Sea ordenado

(1975,citado por Yanguas Santos 2005:15)

Como decimos, el hablante puede cumplir o no el principio de cooperación; en el caso de que no lo cumpla, el receptor u o oyente deberá darle sentido al mensaje recibido buscando información en otra parte, a menudo fuera de la forma lógica lingüística. Es aquí donde tiene un papel determinante el concepto de implicatura, muy relacionado con la definición de concepto de habla indirecto.

Así que, la inferencia es el modo que tiene el oyente de llegar a lo implicado, a la implicatura a través de lo dicho y comprender, entonces, la intención comunicativa de su interlocutor.

Grice completa su teoría de la Conversación distinguiendo entre varios tipos de implicatura (Yanguas Santos 2005:18). Distingue entre implicaturas convencionales frente a no convencionales, éstas últimas dependen de un contexto o situación frente las primeras. A su vez, dentro de las implicaturas no convencionales distingue otros dos tipos: conversacionales que se rigen por el principio de cooperación frente a no conversacionales que no lo hacen.

En lo que atañe a este trabajo, son las implicaturas conversacionales, concretamente las particularizadas, por su dependencia del contexto, las de objeto de mayor interés, pues, como hemos visto, el contexto desempeña un papel determinante en la comunicación irónica.

En conclusión, la teoría de Grice supone considerar a los interlocutores como dos actores de vital importancia en la comunicación humana restando protagonismo al papel del código, a la forma proposicional lógica. Grice concede especial importancia al contexto, a los actantes y a su capacidad interpretativa.

Sin embargo, la Teoría de Grice, lejos de ser perfecta, presenta algunas limitaciones, entre ellas, está el considerar la violación del principio de cooperación o de una de sus máximas como criterio suficiente para la identificación de la ironía verbal. Este criterio es insuficiente, puesto que hay enunciados irónicos que no violan las máximas; como observa Torres Sánchez (1999b): “Estas violaciones de máximas conversacionales no se dan exclusivamente en los enunciados irónicos, sino en otros recursos indirectos, en los que no

coincide “lo que se dice”, lo explícito y “lo que se quiere decir”. (Torres Sánchez 1999b:60).

3.4 La ironía según Haverkate.

Haverkate (1985, citado por Torres Sánchez 1999b: 63) define la ironía “como la expresión intencional de la insinceridad.” Como señala Torres Sánchez (1999b): “Frente a la insinceridad no transparente, cuya manifestación es la mentira, la insinceridad transparente es explícita y sirve para ser comunicada, además de producir determinados efectos retóricos en sus interlocutores” (Torres Sánchez 1999b: 64).

Haverkate (1985, citado por Torres Sánchez 1999b: 63) recupera la teoría de los Actos de Habla de Searle para desarrollar su estudio sobre la ironía y sostiene que la comunicación irónica “trasciende el nivel lingüístico y sólo es posible analizarla desde la perspectiva pragmática, o mejor, desde el estadio intermedio de la pragmalingüística” (Torres Sánchez 1999b:63).

Por tanto, en cualquier estudio de la comunicación irónica hay que tener en cuenta que “la detección de la ironía acaece siempre como respuesta a unas condiciones pragmáticas.” (Torres Sánchez 1999b:64).

A partir de los años ochenta muchos estudiosos de la ironía verbal centrarán la atención de sus explicaciones en la importancia de la situación comunicativa y de los aspectos psicológicos de los hablantes en la comunicación irónica. Algunos de ellos son Berrendonner (1981b, citado por Torres Sánchez 1999b:65), Kaufer (1981b y 1981b, citado por Torres Sánchez 1999b:65), Anscombe y Ducrot en su Teoría de la Argumentación (1983, citados por Torres Sánchez 1999b:65), la Teoría Polifónica de Ducrot (1984, citado por Torres Sánchez 1999b:65), la Teoría del Uso-Mención de Sperber y Wilson (1981 y 1986 citado por Torres Sánchez 1999b:65), y la Teoría de la Pretensión de Clark y Gerrig (1984, citados por Torres Sánchez 1999b:65).

3.5- La ironía desde la Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson.

Sperber y Wilson consideran que “en toda ironía no se da a entender lo contrario de lo que se dice, sino que se presenta un significado ridículo o inadecuado a la situación y se evoca otra enunciación en que el hablante se comprometería con la veracidad del estado de cosas descrito en dicho enunciado.” (1981, citado por Torres Sánchez 1999b:71).

Sperber y Wilson se proponen explicar los enunciados irónicos combinando en su teoría tanto el modelo del código como el modelo inferencial: “el código es útil porque proporciona pruebas directas de la intención de transmitir determinada información; sin embargo, necesitamos un proceso inferencial para inferir la intención del emisor partir de esas pruebas directas” (Yanguas Santos 2005:20).

Sperber y Wilson consideran que la comunicación tiene éxito “no cuando los oyentes reconocen el significado lingüístico del enunciado, sino cuando infieren el significado que el hablante le atribuye” Sperber y Wilson (1994, citado por Yanguas Santos 2005:20).

En cuanto a las aportaciones de Grice valoran lo siguiente:

Reconocer intenciones es un esfuerzo cognitivo normal para el ser humano. Si Grice está en lo cierto, las capacidades inferenciales utilizadas corrientemente por los seres humanos para atribuirse intenciones los unos a los otros deberían posibilitar la comunicación incluso en ausencia de un código. Y, desde luego, eso es posible. Sperber y Wilson (1994, citado por Yanguas Santos 2005:20).

Por otro lado, consideran que una de las mayores deficiencias de la teoría de Grice es la poca atención concedida al papel del emisor en la comunicación:

Lo que hace falta es volver a considerar (...) cuestiones básicas como de qué forma de información compartida disponen los hombres, cómo se utiliza en la comunicación la información compartida, qué es la relevancia y cómo se alcanza, y qué función desempeña en la comunicación la búsqueda de la relevancia. Sperber yWilson (1994, citado por Yanguas Santos 2005:21).

Así que, Sperber y Wilson dedicaran buena parte de sus investigaciones en “explicar conceptos como contexto información compartida y relevancia” (Yanguas Santos 2005:22).

El contexto, que tiene un papel trascendental en la Teoría de la Relevancia, lo definen del siguiente modo: “Un contexto es una construcción psicológica, un subconjunto de los supuestos que el oyente tiene sobre el mundo. Son estos supuestos, desde luego, más que el verdadero estado del mundo, los que afectan a la interpretación de un enunciado”. (Sperber y Wilson, 1994: 28).

Sperber y Wilson consideran que los seres humanos “son dispositivos de procesamiento de información muy eficaces”. Sperber y Wilson, (1994, citado por Yanguas Santos 2005:22) El hablante es capaz de captar todo aquello que sea relevante o no en la comunicación:

Por tanto, según este punto de vista hay un principio que regula la comunicación humana que es la relevancia y que contribuye a que ésta se desarrolle con mayor o menor eficacia.

En lo que se refiere particularmente a los enunciados irónicos se podría pensar que estamos, como señala Yanguas Santos (2005) que estamos ante enunciados de una “irrelevancia flagrante”, sin embargo, Sperber y Wilson señalan lo siguiente:

El hecho de que alguien decida expresar un supuesto irrelevante puede ser, en sí mismo, un hecho altamente relevante. (...) podría ser una forma de manifestar el deseo de cambiar de tema, y este deseo podría ser perfectamente relevante (...). La relevancia puede lograrse expresando supuestos irrelevantes siempre y cuando esta conducta expresiva sea en sí misma relevante. Sperber y Wilson, (1994, citado por Yanguas Santos 2005:36).

Así que, lejos de ser irrelevantes, los enunciados irónicos son igual de relevantes o incluso de una mayor eficacia comunicativa que cualquier otro tipo de enunciado. En cierto modo, el enunciado irónico permite al hablante establecer una comunicación especialmente estrecha con su interlocutor, o, lo que es lo mismo: estrechar lazos de complicidad a través de una forma lingüística aparentemente inadecuada o incoherente. En definitiva, los

enunciados irónicos habilitan un tipo de comunicación especialmente eficaz que de otra forma no sería posible.

Por otro lado, Sperber y Wilson señalan otro aspecto de la naturaleza de los enunciados irónicos a través de la denominación de “enunciados ecos” que consiste, como señala Yanguas Santos (2005) “en la consideración de que un enunciado irónico es un eco interpretativo de lo que otra persona o el mismo hablante en el pasado ha dicho o podría haber dicho, es una interpretación de otro pensamiento”: (Yanguas Santos 2005: 38). En palabras de Sperber y Wilson: “vamos a argumentar que los enunciados irónicos son casos de interpretación de eco.” (Sperber y Wilson 1994, citado por Yanguas Santos 2005:38).

Sin embargo, Sperber y Wilson se percatan de que hay varios tipos de eco, es decir, de que no todos son irónicos. Llegan a la importante conclusión de que, la clave para distinguir un enunciado irónico de otro que no lo es, reside en la actitud del hablante irónico, en una actitud de rechazo o desaprobación que le permite distanciarse de lo que dice:

La ironía verbal implica la expresión implícita de una actitud, y que la relevancia de un enunciado irónico depende invariablemente, por lo menos en parte, de la información que éste transmite sobre la actitud del hablante respecto a la opinión de la que se hace eco. (...) La actitud expresada por un enunciado irónico es, invariablemente, una actitud de rechazo o de desaprobación. El hablante se desliga de la opinión de la que se hace eco e indica que no la respalda.(...). (Sperber y Wilson 1994, citado por Yanguas Santos 2005:39).

En conclusión, para estos estudiosos la ironía va siempre unida a un eco vinculado estrechamente a una actitud de crítica o desaprobación.

3.6-La ironía como actitud comunicativa. Torres Sánchez.

Torres Sánchez (1999b) sostiene que “ninguna de las teorías que han abordado el estudio de la comunicación irónica logra explicar la ironía conversacional ni el frecuente uso de la misma” (Torres Sánchez 1999b:89). Esta autora considera fundamentalmente la ironía como una actitud del hablante hacia su interlocutor: “La actitud irónica se manifiesta por medio de un procedimiento de mención, que consiste en un distanciamiento o no compromiso del hablante con la veracidad del contenido proposicional”(Torres Sánchez 1999b:102) y añade, además, que el emisor puede expresar su actitud irónica como crea más adecuado: no existen esquemas o recursos lingüísticos propios de los enunciados irónicos: “El emisor puede articular sus actitud irónica como crea más conveniente y marcar o no su enunciado con elementos que podrían ayudar al oyente a interpretar correctamente el enunciado” (Torres Sánchez, 1999b:102).

3.7- La ironía y otras figuras del discurso.

Torres Sánchez (1999b:118) relaciona la ironía con otras figuras del discurso como la sátira, la parodia, la paradoja y la metáfora y destaca algunas de las características pragmáticas de éstas que las asemejan a la ironía, además de aquellas que las diferencian. De este modo consigue arrojar algo de luz sobre la naturaleza de la ironía verbal.

En cuanto a la sátira en su relación con la ironía, observa que la diferencia básica entre ironía y sátira estriba en el valor ético de ésta frente a la ironía (Torres Sánchez, 1999b:161).

Y añade más adelante: “La ironía, como hemos visto, dirige su crítica hacia realidades, opiniones o actitudes concretas y particularizadas. La víctimas pueden ser identificadas, mientras que la sátira ofrece una crítica social, más que personal, por lo que la víctima es la misma sociedad.” (Torres Sánchez, 1999b:162).

Torres Sánchez (1999b:166) concede un papel importante al receptor en la comunicación sarcástica y satírica: “El sarcasmo y la sátira son valores o grados de la ironía en la interpretación del oyente.” (Torres Sánchez 1999b:166).

En lo que respecta a la parodia, Torres Sánchez (1999b:166) es, al igual que la ironía verbal, otra manifestación de uso interpretativo del lenguaje en la que el hablante no se compromete con el sentido literal de sus palabras, “sino que estas imitan otra realidad conocida de la que el emisor se ríe” Torres Sánchez (1999b:166). Sin embargo, a diferencia de la ironía verbal, “en la parodia no se opone el contenido proposicional con ningún supuesto contextual ecoizado.” (Torres Sánchez 1999b:166).

En el caso de la paradoja, el hablante también “se compromete con lo que dice aunque cree que lo que dice es contradictorio”. Torres Sánchez señala que este tipo de figura se relacionaría más bien con la ironía situacional y no con la verbal: “la paradoja verbaliza una ironía situacional.” (Torres Sánchez 1999b:165).

Por su parte, la metáfora se ha definido tradicionalmente “como figura o tropo consistente en decir una cosa para referirse a otra o usar una palabra con un significado distinto del habitual.” (Torres Sánchez 1999b:121).

Acerca de esta definición tradicional de metáfora, Torres Sánchez (1999b:121) señala lo siguiente: “Desde esta perspectiva tradicional, el carácter metafórico de una palabra o una expresión se determina por la desviación o traslación que ha sufrido el significado literal de éstas, dando origen al significado metafórico.” (Torres Sánchez 1999b:121).

La diferencia de la metáfora respecto a la ironía estriba en que esta “es una actitud y la metáfora es un recurso lingüístico”. “Por ello, la metáfora como tal recurso puede ser utilizada para materializar en el enunciado una actitud irónica.” (Torres Sánchez 1999b:164).

3.8- Los indicadores de la ironía.

Padilla García (2008) distingue tres tipos de indicadores de la ironía: fónicos, kinésicos y lingüísticos.

En el conjunto de los indicadores fónicos distingue el tono irónico y el silabeo. En sus palabras el tono irónico: “el llamado *tono irónico* es probablemente la marca más repetida a la hora de calificar el enunciado irónico como tal, y en esta descripción coinciden tanto retóricos como pragmatistas.” (Padilla García 2008: 285).

Sin embargo el autor considera necesario matizar la terminología y opta por la terminología *entonación irónica*: “la entonación realza la calificación irónica del enunciado, y que aunque no se trate de una condición necesaria, sí es un factor importante para descubrir la ironía en este tipo de enunciados.” (Padilla García 2008:285).

Por su parte, Torres Sánchez (1999b), insiste en la importancia de la entonación en el enunciado irónico:

Hay autores que consideran que las características prosódicas y entonativas de los enunciados irónicos constituyen los aspectos claves para la adecuada interpretación del carácter irónico; esto es, tales características externas son las que identifican distintivamente los enunciados con intención irónica (...) (Torres Sánchez, 1999b citado por Alvarado Ortega 2006: 5).

En cuanto al silabeo, éste es considerado por Padilla García (2008) como otra marca fónica, complementaria a la entonación, indicadora de la ironía en la conversación cotidiana:

El silabeo, que consiste en pronunciar las palabras separando cada una de las sílabas, es una nueva llamada de atención al oyente sobre la ironía, poniendo de relieve a partir de una pronunciación anómala que lo que se está diciendo está marcado pragmáticamente (Padilla García 2008: 287).

En lo que respecta a los indicadores kinésicos, Padilla García (2008) observa que no todos los gestos que hacemos mientras hablamos en nuestra cultura son universales, lo cual parece hacer conveniente integrar la cultura de los gestos cuando se enseña un idioma: “No podemos caer en la trampa de pensar que los gestos que hacemos habitualmente en nuestra cultura son universales. Cada cultura codifica determinados gestos y los aplica a diferentes situaciones”. (Padilla García 2008:293).

Padilla García (2008) agrupa los indicadores kinésicos en gestos con las manos, guiños, miradas, sonrisas y risas. Considera que los guiños con los ojos tienen la misma función expresiva que los gestos: alertar al interlocutor de su actitud irónica.

En el caso de la mirada observa que es el “elemento principal en cualquier contacto conversacional” (Padilla García 2008:295) y señala como la mirada también puede comunicar una actitud irónica: “En español, el hablante y oyente se miran continuamente; no hacerlo es un signo de descortesía que se suele interpretar de forma negativa. (Padilla García 2008:295).

La sonrisa funciona, a menudo, como complemento de la mirada, pero su interpretación y significado también puede variar entre culturas:

En algunas culturas, la falta de sonrisa puede indicar falta de interés por el discurso del hablante (por ejemplo, entre los británicos). En español, la sonrisa también tiene un valor fático, pero posee una connotación más maliciosa (irónica) que fatídica. Si alguien sonríe mientras hablamos, pensamos que detrás de la sonrisa hay algo oculto, un engaño o una burla. (Padilla García 2008:296).

A menudo, las sonrisas van acompañadas de risas en la conversación cotidiana. Como afirma Padilla García (2008) las risas desempeñan dos funciones: 1-“acompañar a las emisiones verbales 2-sustituirlas, completarlas y adquirir un significado” (Padilla García 2008:297) pragmático por sí mismas, lo cual sucede en el caso de los enunciados irónicos.

En definitiva, risas y sonrisas a menudo van de la mano indicando una actitud particular del hablante frente a lo que dice: burla, ironía o ambas cosas.

Poyatos (1994, citado por Alvarado Ortega 2006: 5) engloba estos indicadores quinésicas y fónicos con el término *paralenguaje*. Según este autor, “todos los elementos paralingüísticos se agrupan en tres categorías: cualidades primarias, calificadores, diferenciadores y alternantes.” (Alvarado Ortega 2006: 5).

Los indicadores vistos hasta ahora tienen una presencia importante en la conversación cotidiana, en el discurso oral, acompañando y complementando frecuentemente a los indicadores lingüísticos de la ironía, que se expondrán a continuación.

En el conjunto de los indicadores lingüísticos, Padilla García (2008) agrupa aspectos como el uso de superlativos, la posición del adjetivo, sustantivos marcados, unidades fraseológicas reformulación, repeticiones, hipérbole y palabras de alerta.

En lo que respecta al uso de superlativos, Padilla García (2008) estima que la forma superlativa de adjetivos sirve para levantar sospechas en el oído de los interlocutores acerca de la actitud adoptada por el hablante hacia lo que dice. Además del uso superlativo, considera que

Los adjetivos en general (principalmente los elogiosos) “pueden ser marcados irónicamente por su posición anómala (antepuesta) con respecto al sustantivo (bonita ayuda, menudo regalo, valiente soldado, etc). No significa esto que todos los adjetivos antepuestos sean irónicos, pero sí que cuando poseen intención irónica suelen ir antepuestos al sustantivo (Padilla García (2008:288).

Otro tipo de indicador de enunciados irónicos son los denominados sustantivos marcados. Estos sustantivos están “cargados de un cierto contenido irónico *per se*”. “Son sustantivos que suelen asociarse en el uso cotidiano a ciertos tabúes o sentidos humorísticos” (Padilla García 2008:289) Ej. *Es que Juan tiene el don de la omnipresencia; así le va.*

Otro recurso frecuente para crear enunciados irónicos, como señala Padilla García (2008) son las unidades fraseológicas, “formas comunes al código recubiertas de un cierto contenido humorístico, y que el hablante sabe que causarán un claro efecto irónico” (Padilla García 2008:289).

Penadés Martínez y Ruiz Gurillo (1999 y 2006 respectivamente, citado por Yanguas Santos 2005:53) han dado numerosos ejemplos de estas unidades fraseológicas: *ir apañado, estaría bueno, no tener precio, lucirse, pues si que, etc.*

La reformulación es otro modo de expresar ironía en un enunciado. “El hablante retoma una parte del contexto lingüístico anterior y lo cambia con la intención de conseguir el efecto irónico Ej.: *no soy muy lista, lo que soy es tonta*” (Padilla García 2008:290).

Similar a las reformulaciones es el caso de las repeticiones. Schoentjes aporta un ejemplo claro de este modo de expresar ironía: se trata de *Julio César*, la obra de Shakespeare “en la que Marco Antonio repite varias veces la frase *Bruto es un hombre honrado* para indicar justamente lo contrario” (Padilla García 2008:291):

La repetición funciona por lo tanto como un indicador irónico, cuyos efectos pragmáticos han de interpretarse en dos sentidos: 1- Por una parte se recuperan elementos que pertenecen al contexto lingüístico 2-Por otra, se reitera una palabra o frase que se convierte automáticamente en un elemento sospechoso con evidente interés pragmático (Padilla García 2008:291).

El empleo de expresiones hiperbólicas es otro recurso frecuente en los enunciados irónicos. “La hipérbole sirve para exagerar la verdad, y es algo así como decir más para significar menos” (Padilla García 2008:291).

Por último, un modo de hacer transparente al oyente la intención irónica del hablante es el uso de palabras de alerta. “Nosotros consideramos las palabras de alerta como un conjunto heterogéneo en el que agrupamos expresiones que tienen la función de subrayar los enunciados irónicos desde un punto de vista casi metalingüístico” (Padilla García 2008:291).

Algunas de estas expresiones citadas por Padilla García son *con ironía, irónicamente, con retintín*, que hacen explícita la actitud irónica del hablante y, otras, como *anda que, lo pillas, lo coges* que expresan esta actitud más indirectamente.

En lo que respecta a la aplicación de estos conocimientos en el aula Ele, Padilla García (2008) señala la importancia de la enseñanza de estos indicadores, dada su importancia en la interpretación pragmática de la ironía, y llama la atención acerca de la escasa presencia de estos contenidos en el aula y los manuales: “El profesor de Ele debería conocer estos indicadores o marcas para facilitar el trabajo de inferencia de sus alumnos” (Padilla García 2008:298). Y añade más adelante: “Es necesario insistir, sin embargo, en el poco espacio dedicado en las aulas y en los manuales a aspectos tan importantes como la entonación y los gestos, elementos que, como hemos visto, son esenciales en la interpretación pragmática de muchos enunciados.”

En conclusión, el estudio de Padilla García (2008) enumera algunas de las principales marcas o indicadores de la ironía y pone de manifiesto la necesidad de abordar el fenómeno lingüístico de la ironía verbal en contextos de habla real en el aula Ele, lo que favorecerá la competencia comunicativa de los aprendices de español de manera notable.

4-La ironía en el aula Ele.

4.1 El marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

El objetivo principal de la enseñanza de lenguas extranjeras es la competencia comunicativa del alumno tomando como base el Marco Común Europeo de Referencia. A continuación se situará el fenómeno lingüístico de la ironía tanto en MCER como del Plan Curricular del Instituto Cervantes.

La competencia comunicativa es el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que el alumno deberá desarrollar en un determinado periodo de tiempo. El MCER divide la competencia comunicativa en tres componentes: componente lingüístico, sociolingüístico y pragmático en el que se sitúa nuestro objeto de estudio, la ironía verbal:

Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia. Respecto a este componente, incluso más que en el caso del componente lingüístico, apenas es necesario resaltar el gran impacto que ejercen las interacciones y los entornos culturales en el que se desarrollan las mencionadas capacidades. (MCER, p. 14, citado por Yanguas Santos 2005:44).

Las competencias pragmáticas se dividen en tres subcompetencias:

- 1-Discursiva (cómo se organizan, se estructuran y se ordenan los mensajes).
- 2-Competencia funcional (los mensajes como medio para realizar funciones comunicativas: con microfunciones como la de ‘expresión de actitudes’ y macrofunciones como la de ‘argumentación’).
- 3-Competencia organizativa (la secuenciación de los mensajes según esquemas de interacción y de transacción. (Yanguas Santos 2005:44).

Como señala Yanguas Santos (2005):

Sin embargo, no debemos olvidar que, a pesar la división de la competencia comunicativa en tres componentes, estos no dejan de estar interrelacionados, y la ironía es buena muestra de ello, ya que implica el uso de determinados elementos léxicos (como por ejemplo, unidades fraseológicas) en determinadas situaciones que implican la dimensión social del uso de la lengua (las condiciones de uso de la ironía variarán dependiendo de la cultura de origen del alumno).

Si tomamos como referencia las competencias generales del MCER, podemos citar varios aspectos que para el presente trabajo serán de gran importancia. Aparte de los conocimientos lingüísticos en la lengua extranjera, los alumnos aprenderán sobre la sociedad y la cultura de la comunidad en la que se habla el idioma, su vida cotidiana, condiciones de los alumnos, actitudes y convenciones sociales. También aprenderán capacidades interculturales para que sepan relacionar su propia cultura con la nueva cultura. Se busca familiarizar a los alumnos con otra cultura y otras perspectivas y experiencias. Se fomentará el trabajo en grupo o en parejas y se intentará estimular al alumno para desarrollar su autoestima.

El desarrollo de capacidades interculturales cobra especial importancia en el caso de la ironía verbal:

El fenómeno de la ironía se relaciona estrechamente con la actual concepción de competencia intercultural, que engloba a la competencia comunicativa y que implica al alumno en el objetivo de establecer un diálogo positivo entre culturas (la cultura origen de los alumnos, sea una o varias, y la cultura meta) y permite prevenir y evitar malentendidos culturales provocados por el uso de la LE y por conductas y comportamientos culturales que no implican el uso de la lengua (Yanguas Santos 2005:44).

4.1 El Plan Curricular del Instituto Cervantes.

El PCIC hace referencias la ironía, en términos generales, en los niveles más avanzados C1 C2:

1– Gramática (C2), dentro de “2. El adjetivo”: “2.4. Posición del adjetivo; Anteposición: (...) Con valor irónico: valiente, bonito, menudo...; *Valiente soldado está hecho. / Bonita forma de contestar.*” (p. 54).

2- Pronunciación y prosodia (C1-C2): “2.4. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla”: bajo el epígrafe ‘el énfasis articulatorio’: ‘Falta de correspondencia entre la entonación y la palabra: entonación irónica; *Me gusta mucho el bolso que te has comprado* [sugiriendo que no le gusta nada, por lo tanto suprimiendo todo movimiento tonal intensificador].’ (p. 137).

3- Ortografía (C2): “3.9. Comillas (« »): “Discriminador en el enunciado: voces impropias, irónicas vulgares; *Dijo que la subieron a un «alicótero».*” (p. 164).

4- Dentro del inventario de ‘Nociones específicas’, encontramos el apartado “18. Actividades artísticas” (pp. 523-527), que incluye el siguiente epígrafe (C1): “18.4. Literatura: (...) metáfora, ironía” (p. 526) (PCIC, recogido por Yanguas Santos 2005:46).

Los apartados *construcción e interpretación del discurso* y *modalización* se ocupan de un modo más concreto de la ironía verbal:

El apartado «Construcción e interpretación del discurso» consta de ocho epígrafes, que llevan el título de “1.1. Mantenimiento del referente y del hilo discursivo”, “1.2. Marcadores del discurso”, “1.3. La deixis”, “1.4. Desplazamiento en el orden de los elementos oracionales”, “1.5. Procedimientos de cita”, “1.6. Valores elocutivos de los enunciados interrogativos”, “1.7. La expresión de la negación” y “1.8. Significados interpretados”; en este último epígrafe, junto con la metáfora, está incluida la ironía verbal con una serie de indicadores (PCIC, recogido por Yanguas Santos 2005:46).

En este apartado se introducen indicadores de la ironía del siguiente tipo:

1-Indicadores morfosintácticos y fónicos: oraciones suspendidas; entonación irónica en enunciados exclamativos; diminutivos con valor irónico; perífrasis incoativas y dislocación a la izquierda del constituyente que se ironiza.

2-Indicadores léxico-semánticos: *contradictio in terminis*; generalizaciones; mentiras irónicas, para expresar menosprecio, destacar cualidades negativas, insultar; uso del posesivo en posición postnominal; estructuras coordinadas con valor consecutivo; interrogativas retóricas que expresan una queja o reproche; ecos irónicos; entonación irónica en enunciados exclamativos.

El segundo apartado en el que aparece la ironía verbal, el de «Modalización», contiene cinco epígrafes: “2.1. Intensificación o refuerzo”, “2.2. Atenuación o minimización”, “2.3. Focalización”, “2.4. Los valores modales de la entonación y de otros elementos suprasegmentales” y “2. 5. Desplazamiento de la perspectiva temporal”. Para el tema que nos ocupa, únicamente es de nuestro interés el primer epígrafe, que trata sobre cómo el hablante intensifica los elementos del discurso para mostrar su actitud; a su vez el epígrafe “2.1. Intensificación o refuerzo” está dividido en dos subepígrafes, en los que encontramos los siguientes recursos (PCIC, citado por Yanguas Santos 2005:49).

En definitiva, estos contenidos pueden ser de gran ayuda para un aprendiz de español en la compleja labor de interpretación de los enunciados irónicos.

4.3 El proyecto del grupo GRIALE.

La Universidad de Alicante está trabajando en un proyecto de investigación en el que se ocupa del análisis pragmático de la ironía verbal. Su objetivo es “elaborar una tipología de enunciados irónicos que pueda aprovecharse en la enseñanza del español como lengua extranjera” Ruiz Gurillo (2004, citado por Yanguas Santos 2005:51).

A continuación se expondrán algunas de las principales conclusiones a las que han llegado estos estudiosos a lo largo de sus investigaciones y que pueden ser de gran interés para el propósito del presente trabajo:

El grupo GRIALE señala la importancia de distinguir entre enunciados orales y textos escritos en el estudio de la ironía:

Ironía focalizada: “se produce en un enunciado concreto. Suele ayudarse de indicadores lingüísticos específicos y está vinculada habitualmente al contexto situacional y lingüístico, que es donde se localiza el enunciado que se menciona ahora como eco de aquél” (Ruiz Gurillo et al., 2004: 236). Este tipo es más propio de los textos orales.

Ironía continuada: “no aparece necesariamente en un enunciado concreto, sino a lo largo de todo un texto. No siempre presenta indicadores lingüísticos específicos, pero viene favorecida por un entorno irónico”. Es más frecuente en los textos escritos. (Yanguas Santos 2005:52).

Otra conclusión relevante extraída de estas investigaciones es la importancia concedida a la situación comunicativa y a las expectativas del hablante en los enunciados irónicos, aspectos especialmente importantes en la interpretación de la ironía en el discurso oral; como señala Yanguas Santos (2005): “Algunos de estos conceptos, como las expectativas del hablante o la manifestación implícita de un entorno irónico, pueden ayudarnos a diseñar actividades para explotar las posibilidades de la ironía en el aula” (Yanguas Santos 2005: 52).

Por último, las investigaciones de estos estudiosos de la universidad de Alicante también han permitido clasificar los indicadores de la ironía en tres tipos: “Fónicos: entonación irónica, silabeo, velocidad de emisión... Lingüísticos: signos tipográficos (comillas, negrita, cursiva, mayúsculas), posición del adjetivo, sustantivos marcados... Kinésicos: gestos con las manos, guiños, miradas, sonrisas, risas...” Padilla (2005, citado por Yanguas Santos 2005:53).

4.4 La ironía en los manuales de Ele y el papel de la literatura.

A continuación se expondrán las conclusiones a las que ha llegado el estudio de Yanguas Santos (2005) sobre el tratamiento de la ironía en algunos materiales de Ele. El tratamiento de la ironía verbal en los manuales y materiales de Ele presenta bastantes deficiencias:

1-Los materiales que tratan sobre los signos de puntuación, al hablar de las comillas y de su uso para marcar la ironía, no distinguen las condiciones en que esta se da, lo que hace que no se diferencie claramente este empleo de otros.

2-Se obvia la capital importancia del contexto del enunciado irónico.

3-Se da por hecho que la ironía es un fenómeno universal y no se explotan indicadores de la ironía propios de la lengua española.

4-En las actividades donde aparecen esos indicadores no se hace referencia al componente irónico de la expresión de forma explícita sino que se menciona alguna de las funciones de la ironía (intensificar, cortar la conversación).

5-En algunos manuales persiste la idea de ironía como ‘inversión de significado’ de determinados elementos léxicos y se define como ‘acto de habla’, lo que puede llevar confusiones (¿‘ironizar’ es ‘amenazar’, ‘criticar’, ‘cortar la conversación’, ‘insultar’...?). (Yanguas Santos 2005:62).

Estas deficiencias de los manuales y materiales de Ele ponen de manifiesto la necesidad de reenfocar la enseñanza de la ironía verbal en Ele, una de las necesidades en las que se insistirá en la propuesta didáctica del presente trabajo.

Por otro lado, existen algunos trabajos que han explotado la literatura, debido a su componente sociocultural y pragmático, como un modo de abordar la ironía en el Aula Ele. Sin embargo, este recurso, que sin duda es un instrumento útil, sólo permitiría trabajar eficazmente la ironía verbal en el discurso escrito y concretamente en un discurso escrito especialmente complejo, el literario. Es necesario de nuevo insistir en la importancia de diferenciar en el estudio de la ironía verbal entre el discurso escrito, discurso oral y el discurso literario, pues, de ello dependerá en buena medida la eficacia de las propuestas didácticas destinadas a trabajar la ironía verbal en el aula Ele.

5-Propuesta didáctica. La enseñanza-aprendizaje de ironía en la conversación cotidiana española a través de las dramatizaciones.

5.1 Definición de dramatización.

En palabras de Barroso López y Fontecha López (1999) la dramatización consiste en “dar forma dramática, es decir, teatral a algo que no la tiene.” (Barroso García y Fontecha López 1999: 108) pero, quizás una definición más completa sea la propuesta por Tejerina (2004): “un conjunto de juegos y actividades de experimentación que buscan fundamentalmente proporcionar cauces para la expresión libre, desarrollar aptitudes en diferentes lenguajes e impulsar la creatividad” Tejerina (2004, citado por Onieva López 2011:25).

En la presente propuesta se pretende que la dramatización funcione “como un acto de comunicación mediante el cual un grupo de personas comparte una determinada realidad en un momento dado del espacio y el tiempo”. (Núñez Cubero y Navarro Solano 2007:227) Esa realidad, en el caso del presente trabajo, obedece a los complejos procesos imbricados en la enunciación, interpretación y descodificación de la ironía, que a través de la dramatización permitirá abordar el funcionamiento de este complejo fenómeno verbal en casos o situaciones reales en la conversación cotidiana.

Además se explotará todo su potencial como instrumento didáctico particularmente lúdico con el fin de enriquecer y motivar al estudiante “implementando su capacidad de relación con el mundo sociocultural que le rodea”. De este modo, la ironía verbal, que implica de alguna manera jugar con la lengua, se introduce en el aula a través de una metodología también lúdica, obligando al aprendiz de español a exponerse de forma directa a toda una serie de pautas de comportamiento e información sociocultural, vinculada estrechamente con la ironía, que de otra forma no haría.

5.2 La dramatización como instrumento didáctico. Beneficios.

El carácter lúdico de las dramatizaciones como técnica didáctica favorece particularmente tres aspectos: desinhibición, motivación, imaginación y creatividad (Barroso López y Fontecha López 1999: 108).

En cuanto a la desinhibición Barroso López y Fontecha López (1999) observan lo siguiente: Durante el juego dramático, para el estudiante no existe la presión que supone el concepto de público, porque la dramatización se hace para ser disfrutada durante el momento en que se está produciendo (Barroso López y Fontecha López 1999:108).

La actividad dramática transmite además seguridad, porque como observa Tejerina (1997):

El juego funciona como una estrategia de desbloqueo y de liberación expresiva al tiempo que crea un espacio para la creatividad, porque en él se eliminan lo que Wallach y Kogan 1983:84 llaman obstáculos motivacionales, como el temor a ser juzgados, la preocupación por la opinión de los demás sobre la competencia y el rendimiento personal, la autocensura respecto del propio éxito o fracaso. (Tejerina, 1997 citada por Núñez Cubero y Navarro Solano 2007:236).

En lo que respecta a la motivación en las dramatizaciones, Fleming (1994) sostiene que la naturaleza motivadora del drama radica en que “éste aprovecha la tendencia a jugar la cual presenta sus mayor fuerza en los niños de edades infantiles, pero persiste en la adolescencia y probablemente en toda la edad adulta” Fleming (1994, citado por Núñez Cubero y Navarro Solano 2007: 235).

Las dramatizaciones, como juego dramático, permiten también fomentar la creatividad en los estudiantes de español ya que potencia los procesos creativos implicados en el aprendizaje de un idioma.

Como afirman Núñez Cubero y Navarro Solano (2007) “El drama es un medio privilegiado que desarrolla la creatividad, ya que requiere de la elaboración de nuevas situaciones y respuestas utilizando los recursos lingüísticos, corporales, musicales, gestuales, etc.” (Núñez Cubero y Navarro Solano 2007: 238). De este modo, las posibilidades que ofrecen las dramatizaciones para crear contextos diversos aparecen como uno de sus grandes beneficios en el tratamiento de la ironía verbal en el aula Ele.

Otros beneficios destacables de las dramatizaciones como instrumento de aprendizaje de un idioma y que refuerzan considerablemente en el alumno aquellos aspectos relativos a la dimensión social de la lengua, son los siguientes: el desarrollo de habilidades sociales, la mejora de la autoestima, el aumento de la confianza en sí mismo y el aprendizaje en equipo.

En el proceso de aprendizaje de una lengua el desarrollo de las habilidades sociales juegan un papel importante, en palabras de Onieva López (2011):

Las habilidades sociales son aquellos comportamientos que le proporcionarán al estudiante un apoyo psicológico y equilibrado en sus relaciones interpersonales con sus compañeros, evitando estados de ansiedad ante situaciones difíciles o problemas, mostrando sus sentimientos y opiniones libremente. (Onieva López, 2011:86).

La mejora del autoestima en el aprendiz de español permitirá que este “tome conciencia de sus propias posibilidades, para así afrontar y superar cualquier situación difícil” (Onieva López, 2011:86). Este aspecto permitirá que el alumno, al sentirse más satisfecho consigo mismo, obtenga mejores resultados tanto en su trabajo individual como en grupo. La mejora de la autoestima conduce al aumento de la confianza en uno mismo lo que de nuevo tendrá consecuencias en su velocidad y eficacia de aprendizaje y en su relación con sus compañeros de clase.

Las dramatizaciones hacen posible también que el alumno aprenda a trabajar en equipo, como observa Onieva López (2011) en el trabajo en equipo “no se trata de la suma de aportaciones individuales sino de un comportamiento que engloba aspectos como la complementariedad, la coordinación, la comunicación, la confianza y el compromiso mutuo.” (Onieva López, 2011:86).

Jiménez (1992 citado por Onieva López, 2011:96) sostiene “que los trabajos en grupo son un potente recurso para mejorar las habilidades sociales, el concepto de sí mismo, el autocontrol y las habilidades comunicativas” Jenger señala al respecto que “el trabajo cooperativo favorece el espíritu de elaboración y contribuye a socializar conocimientos y métodos de trabajo, al mismo tiempo que potencia la ayuda mutua y la retroalimentación.”

Otros de los beneficios de las dramatizaciones señalados por docentes e investigadores son los señalados a continuación:

- Fomenta el análisis crítico para tomar un posicionamiento ante ciertas situaciones.

- Ayuda al individuo a expresar libremente sus pensamientos e ideas de una forma más clara y creativa.

- Refuerza la superación de temores a la hora de dar una opinión o de expresarse en público.

- Logra la adquisición de habilidades al usar un lenguaje preciso y un vocabulario más rico.

- Propicia el desarrollo de la fluidez y la intuición en los estudiantes.

- Promueve el aprendizaje de valores morales y éticos.

- Incrementa la motivación. (Onieva López, 2011:87):

Por último, uno de los aspectos más positivos de la dramatización como recurso educativo es su tendencia a favorecer una enseñanza constructivista que sitúa al alumno como máximo artífice de su aprendizaje y que fomenta el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo en grupo. En palabras de Onieva López (2011).

La dramatización como recurso educativo promueve entre los estudiantes el “aprendizaje por descubrimiento” lo que implica una enseñanza por exposición, a través de la cual el joven no sólo manipula y descubre la información, sino que escucha a sus compañeros y profesores estableciendo sus propias estrategias de trabajo que le ayudarán a planificar y controlar su aprendizaje de forma secuencial, aprendiendo a aprender. Onieva López (2011:119).

Algunos de los beneficios más importantes de la enseñanza-aprendizaje constructivista y que se tendrán en cuenta en la propuesta didáctica del presente trabajo son los siguientes:

- El alumno construye el conocimiento por sí mismo.
- El alumno relaciona la información nueva con los conocimientos previos.
- Los conocimientos adquiridos en un área se ven potenciados cuando se establecen relaciones con otras áreas.
- El alumno da un significado a las informaciones que recibe.

(Onieva López 2011:120).

6-Desarrollo de la propuesta didáctica.

6.1- Objetivos y competencias.

Generales.

Los objetivos generales para la enseñanza de lenguas extranjeras se dividen en tres grupos: la esfera cognitiva, la procedimental, y la actitudinal.

En cuanto a los objetivos cognitivos los alumnos serán capaces de comprender, analizar e identificar el significado y la función de la ironía verbal en español a través de situaciones comunicativas reales que se les presentan en clase, además de saber utilizarla correctamente tanto en la expresión oral como escrita.

En lo que respecta a lo procedimental los alumnos aprenderán a expresarse oralmente y por escrito con adecuación y coherencia. Serán capaces de expresarse oralmente y por escrito en distintos contextos lingüísticos irónicos.

Los objetivos actitudinales persiguen fomentar el diálogo entre los compañeros a través de frecuentes trabajos en pareja o en grupo, lo cual se pretende lograr en la presente propuesta didáctica a través de las dramatizaciones. Se pretende así que los alumnos vean la utilidad de la lengua que están aprendiendo en su vida real.

Específicos.

Con esta propuesta se pretende desarrollar las cuatro destrezas de manera integrada.

Para la comprensión oral:

Comprender frases y vocabulario más habitual vinculado estrechamente con la comunicación irónica.

Para la comprensión lectora.

Ser capaz de leer textos dialógicos acerca de situaciones frecuentes comunicativas donde este presente la ironía. Saber decodificar sin dificultades la función y el significado la de la ironía en diversos contextos comunicativos.

Para la expresión oral.

Poder comunicarse en situaciones muy comunes de la vida real utilizando expresiones y frases irónicas de modo adecuado y coherente para mejorar así notablemente su competencia comunicativa oral.

Para la expresión escrita.

Saber escribir conversaciones irónicas adecuadas, coherentes y, a poder ser, perspicaces

Para el cumplimiento de estos objetivos es obvio decir que los alumnos deberán hacer un uso correcto de la gramática y el vocabulario en cada una de las diversas situaciones comunicativas presentadas en la propuesta didáctica.

Como ya se ha señalado en este trabajo anteriormente, para alcanzar una correcta comprensión de la ironía hace falta una serie de conocimientos sociolingüísticos que en el caso de esta propuesta el profesor o profesores deberán transmitir de modo transversal por medio de diversas asignaturas. Algunos de estos conocimientos, de vital importancia en la comprensión de la ironía, son los vinculados a la comunicación no verbal en español o los que tienen que ver acerca de los temas sobre los que se ironiza más en la cultura hispánica y sobre cuáles menos.

6.2- Nivel de los alumnos y condicionantes.

El tratamiento de la ironía verbal en el aula Ele, debido a su complejidad, parece conveniente abordarlo en niveles superiores, por este motivo, la presente propuesta va destinada a los aprendices de los niveles C1 C2.No obstante, su frecuente presencia en situaciones comunicativas reales sugiere la conveniencia de introducir este fenómeno verbal también en niveles inferiores. En este caso, las dramatizaciones también pueden ser una técnica didáctica de gran utilidad en el aula Ele, aunque para ello el profesor deberá desempeñar un papel más activo con el fin de ayudar a superar las numerosas dificultades con las que se encuentren los estudiantes (Barroso y Fontecha 1999:112).

Debido al fuerte componente cultural que está detrás de la ironía verbal cuanta más diversidad de origen exista entre los alumnos, mejor, puesto que esto permitirá a los aprendices contrastar la ironía en español con la ironía en su propia cultural, lo que redundará notablemente en el enriquecimiento de la tarea.

6.3- Propuesta. Procedimiento.

A continuación se presentará paso a paso una propuesta didáctica que permite trabajar la ironía verbal en el aula Ele a través de las dramatizaciones. Con ella se pretende ofrecer una aplicación práctica del presente trabajo.

Fases de la propuesta:

Primera fase. Clase teórica Temporalización: 2 horas aprox.

Exposición teórica de la ironía verbal por parte del profesor con aportación numerosa de ejemplos:

- 1-Hacia una definición de la ironía.
- 2-La ironía desde el punto de vista de la pragmática.
- 3-Las marcas de la ironía en la conversación cotidiana española.

Al término de las explicaciones del profesor este evaluará los conocimientos teóricos adquiridos por los alumnos por medio de una prueba escrita.

Segunda fase. Un día de teatro. Temporalización: 1 hora aprox.

Los alumnos asisten a la representación de conversaciones coloquiales con enunciados irónicos que serán dramatizadas por la compañía de teatro universitario. Las conversaciones serán, a ser posible, creación del profesor quién pondrá especial cuidado en reproducir variadas situaciones de uso cotidiano de la ironía verbal en una gradación de mayor a menor dificultad en lo que respecta a la decodificación de ésta, además de combinar adecuadamente las marcas de la ironía en cada uno de los contextos.

En esta fase, los alumnos deberán tomar nota de lo visto en las representaciones teniendo en cuenta los conocimientos teóricos explicados por el profesor en la primera fase; para ello deberán cumplimentar una ficha que les proporcionará el profesor y que les servirá de guía cuando tomen nota

Tercera fase. Debate. Temporalización: 1 hora aprox.

Debate o puesta en común de la experiencia vivida en la sesión de teatro y de la información recogida en las fichas. En esta fase la función del profesor será la de ejercer como moderador de la puesta en común de las diversas impresiones, comentarios y reflexiones acerca de la información recogida por cada uno de los alumnos en la sesión anterior

Cuarta fase. Creación de un texto dramático en grupo. Temporalización: 2 horas aprox.

Sirviéndose de todos sus conocimientos acumulados acerca de la ironía verbal a lo largo de la tarea, los alumnos deberán formar grupos de un máximo de tres integrantes con el objetivo de crear sus propias conversaciones coloquiales irónicas. En el momento de formar grupos deberán buscar la mayor complementariedad posible entre cada uno de los integrantes, puesto que, de ello en buena medida dependerá la calidad de los textos dialógicos que posteriormente se dramatizarán

Modelos de textos dramáticos irónicos:

Conversación 1.

A-cariño, ¿me traes el desayuno a la camita?

B-Claro, Juanito; por tu cara bonita.

Conversación 2.

A-¿Sabes que han despedido a Emilio de la empresa? Al parecer se durmió en una reunión de la empresa.

B-No me lo creo. ¡Anda que bonito ejemplo para sus hijos!

Quinta fase. Ensayos y representación. Temporalización: 3 horas aprox.

En esta fase, una vez hayan ensayado todo lo necesario, cada uno de los grupos procederá a la representación o dramatización de sus conversaciones que no debe durar más de diez minutos. En las representaciones cada grupo se debe poner especial cuidado en expresar del modo más eficaz posible las marcas de la ironía que acompañan a cada diálogo irónico, además del contexto comunicativo, la relación entre los personajes, los sentimientos expresados, y toda la información explícita y, sobre todo, implícita, que se desee transmitir. Por otro lado, deberán evitar la creación de personajes estereotipados y ser lo más creativos posibles

En esta fase será de especial importancia el espacio donde se representen las dramatizaciones que debe quedar claramente delimitado para crear así un espacio de ficción que ayude a los estudiantes a meterse en el papel. Para lograr este fin también será de gran ayuda el uso de un vestuario adecuado, máscaras, o cualquier otro tipo de accesorio. Todo esto incrementará la calidad y creatividad de las representaciones y redundará en un aprendizaje más efectivo.

Durante esta fase el profesor debe funcionar como guía, orientador o director de los ensayos y será quien propondrá ejercicios de concentración y calentamiento además de estímulos creativos si algún grupo no tiene las ideas claras (Barroso y Fontecha 1999:109).

Sexta fase. Evaluación y comentarios. Temporalización: 1 hora aprox.

En esta última fase los alumnos comentarán la actuación de sus compañeros teniendo en cuenta criterios como la corrección lingüística o la expresividad y creatividad a través del uso de su cuerpo y su voz. Deberán señalar también que aspectos de las representaciones les han ayudado a entender mejor el fenómeno de la ironía verbal.

Una vez que los alumnos hayan dado su opinión el profesor procederá a dar la suya y a evaluar a cada grupo y a cada alumno teniendo en cuenta criterios como corrección lingüística o la expresividad y creatividad a través del uso de su cuerpo y su voz, el interés y la motivación, el uso de estructuras lingüísticas típicamente irónicas y, en definitiva, todo lo concerniente a la correcta aplicación de todos los conocimientos teóricos acerca de la ironía verbal explicados en la primera fase. Además de esto, se valorará positivamente la capacidad de colaboración y de trabajo en grupo.

Una forma de aumentar considerablemente el potencial didáctico de la tarea sería la posibilidad de grabar en video las representaciones de todos los grupos para que los alumnos puedan verlas tantas veces como deseen. (Barroso y Fontecha 1999:110).

6.4- Recursos metodológicos. Principios de intervención educativa.

Metodología.

Para esta propuesta vamos a introducir la metodología inductivo-deductiva. Dicha metodología consta de una fase inductiva en la que el alumno mediante observación, análisis y comparación de los contenidos presentados llega a descubrir los contenidos introducidos y entiende las reglas de los fenómenos lingüísticos nuevos.

La segunda fase es la fase inductiva. Después de un proceso de generalización fijamos internalizamos y automatizamos los contenidos descubiertos en la fase anterior. Los alumnos los aplican realizando actividades y ejercicios de gramática o, como en este caso, mediante las dramatizaciones que supone la composición y redacción de un texto con el contenido estudiado y su posterior dramatización.

6.5-Recursos materiales y ambientales.

Materiales.

Impresos.

Trabajaremos con materiales impresos como fotocopias de actividades o textos o ilustraciones que puedan servir de ayuda en el desarrollo de todo el proceso creativo que conlleva la dramatización. Sería recomendable que el alumno compre un diccionario y una gramática de la lengua española.

Audiovisuales.

Existe la opción de grabar las representaciones de cada uno de los grupos, de lo cual se obtendrá un instrumento didáctico muy útil. Además, a través de la grabación el profesor podrá evaluar a cada uno de los grupos. (Barroso y Fontecha 1999:110).

Informáticos.

A lo largo del proceso creativo de las dramatizaciones existe la posibilidad de acudir a la sala de ordenadores cuando la tarea en cuestión así lo requiera para investigar en la red sobre ciertos temas culturales.

Ambientales. El aula ELE ideal.

A continuación se describirá un modelo de aula ideal para el desarrollo de las dramatizaciones.

Con el objetivo de favorecer la colaboración adecuada entre los compañeros, el trabajo en grupo y el diálogo sería recomendable contar con un aula con una gran mesa ovalada, en uno de los extremos, el más cercano a la puerta se sentará el profesor. El aula debe ser amplia para favorecer así que cada grupo tenga espacio donde trabajar con sus materiales.

En cuanto a las condiciones lumínicas, sería importante que el aula contara con amplios ventanales por donde penetre la luz natural, siempre preferible a la luz artificial. Además la luz del sol tiene repercusiones positivas en el ánimo, y por tanto, favorece la motivación.

El aula debe contar con una librería donde archivar los materiales y un armario donde guardar vestuario, máscaras y demás accesorios, además de diccionarios y gramáticas. También debe haber una pizarra. A poder ser, no la tradicional, sino aquellas en las que es posible pintar con rotulador, ya que son mas higiénicas. También es necesario un televisor y al menos un ordenador donde reproducir los efectos acústicos o fondos sonoros de la representaciones.

Con el fin de contar con un espacio exclusivo para las dramatizaciones, entre la pizarra y la gran mesa ovalada de trabajo en grupo, sería conveniente que hubiera un espacio amplio que se empleará exclusivamente para la representación y que permitiera la mayor movilidad posible a los actores.

6.6 Atención a la diversidad.

En un curso de español para extranjeros tener en cuenta la diversidad de necesidades y deseos de nuestros alumnos parece sumamente importante. Por ello, la comunicación con ellos debes ser intensa para recabar la mayor cantidad de información posible. Un modo muy recomendable de obtener esta información es a través de cuestionarios escritos el primer día de clase o a través de breves entrevistas personales.

En definitiva, un conocimiento cabal de los factores personales, sociales o culturales del alumno nos permitirá elaborar unos contenidos y unas actividades mejor encaminadas al éxito académico.

Los trabajos en grupo o en pareja favorecerán que los alumnos con más dificultades puedan recibir ayuda y aprender de los compañeros con mejor nivel. Las actividades lúdicas como la dramatización refuerzan de un modo especial la relación de enriquecimiento mutuo entre compañeros. A través de esta propuesta se entiende que la diversidad debe ser atendida a través de medidas de integración del grupo y no de disgregación o desgajamiento del grupo.

En cuanto a la atención a los alumnos con mayor velocidad de aprendizaje podrán actuar en ocasiones como *profesores auxiliares* de la tarea ayudando a los compañeros con más problemas según las indicaciones del profesor. Esta labor les permitirá reflexionar sobre la lengua desde una perspectiva bien distinta. Por otro lado, recibirán tarea extra que les permitirá profundizar en algunos contenidos para evitar así uno de los peores enemigos en el ámbito educativo, el aburrimiento.

6.7 Evaluación.

El tipo de evaluación aplicado en esta propuesta didáctica es la hetero-evaluación que funciona mediante la observación directa del trabajo del alumno en clase e indirecta a través de la corrección de pruebas escritas y de dramatizaciones.

Los criterios de evaluación obedecen por un lado a lo actitudinal (esfuerzo, interés del alumno, iniciativa, capacidad para trabajar en grupo de modo efectivo) y por otro lado a la progresión en el aprendizaje del alumno de las cuatro destrezas hasta alcanzar el nivel deseado con la ayuda de las dramatizaciones.

En la expresión escrita, se tendrá en cuenta la corrección idiomática, la coherencia y cohesión del texto, la adecuación del contenido y el uso variado y apropiado del léxico.

En la expresión oral tendrán una gran importancia la fluidez, la corrección idiomática y también la creatividad a lo largo de todo el proceso de creación de las dramatizaciones.

7-Encuesta a estudiantes extranjeros.

Con el fin de obtener información útil para el presente trabajo, se ha elaborado una encuesta acerca de la ironía verbal en la conversación coloquial española que ha sido entregada a cinco estudiantes de español como lengua extranjera procedentes de distintas culturas.

Tomando en consideración la importancia de la cultura en el fenómeno lingüístico de la ironía verbal, se ha encuestado a estudiantes de diverso origen: una estudiante polaca, una griega, una holandesa, un estudiante japonés y una estudiante coreana.

El objetivo principal de la encuesta es obtener la mayor cantidad posible de información relativa al papel y el funcionamiento de la ironía en distintas culturas y, sobre todo, detectar las necesidades y demandas de los estudiantes extranjeros de español en torno a la enseñanza-aprendizaje de un fenómeno pragmático tan complejo como la ironía verbal en la conversación cotidiana española.

A continuación, se presentará un modelo de encuesta y se analizarán los datos arrojados por ésta tras haber sido presentada a cinco estudiantes de español como lengua extranjera.

7.1-La ironía en la conversación cotidiana española. Modelo de encuesta.

Nombre del encuestado.....

Conteste a las siguientes preguntas redondeando la respuesta elegida.

1-Defina la ironía verbal.

A-Decir algo distinto de lo que se quiere decir.

B-Decir lo contrario de lo que se quiere decir.

C-La definiría de otra forma (especifique cómo).

2-¿Con qué frecuencia se usa en la vida cotidiana de tu cultura?

A-Nunca.

B-Pocas veces.

C- Frecuentemente.

3-¿En qué contextos e utiliza más la ironía en tu cultura?

A-Familia.

B-Trabajo.

C-Amigos.

4-¿Para qué se utiliza la ironía en tu cultura?

A-Criticar.

B-Mostrar desacuerdo.

C-Bromear.

D-Para otras cosas. (especifique cuáles).

5-En el uso de la ironía en la conversación cotidiana de tu cultura ¿qué tipo de indicadores revelan al oyente que el hablante está siendo irónico? ¿Cuál/es se usan con más frecuencia?

A-Gestos.

D- miradas.

B-Entonación de la voz.

E-Una combinación de ellos.

C-Risas.

F-Otros (especifique cuáles).

6-¿Que dificultades crees que supone interpretar la ironía en la conversación cotidiana española?

7-Intenta asignar un contexto, marcas fónicas (entonación, risas) y kinésicas (gestos, miradas, sonrisas) a cada una de las siguientes conversaciones cotidianas irónicas.

Conversación 1.

A-cariño, ¿me traes el desayuno a la cama?

B-Claro, Juanito; por tu cara bonita.

Conversación 2.

A-¿Sabes que han despedido a Emilio de la empresa? Al parecer se durmió en una reunión de la empresa.

B-No me lo creo. ¡Anda que bonito ejemplo para sus hijos!

Conversación 3.

A-¿Qué tal la fiesta de anoche?

B-Bien, pero Carlos, que es muy listo, casi la arma

A-No me digas que... ¡Genial!

B-Pues sí, como es tan listo, volvió a sacar el tema de la política

Conversación 4.

A-¡Vaya tiempecito!

B- Ya ves; me estoy pensando seriamente ponerme el bañador.

A-Ya te digo; ¡operación bikini ya. Además, dicen que el frío conserva.

8-¿Crees que la dramatización de conversaciones cotidianas irónicas ayudaría a los aprendices de español a desenvolverse en la comunicación irónica? ¿Por qué?

7.2 Resultados de la encuesta.

En cuanto a la pregunta número uno, relativa a la definición de la ironía, tres de los cinco encuestados la definen empleando la definición tradicional de ironía: decir lo contrario de lo que se quiere decir. Una definición que, a pesar de no ser incorrecta, si es deficiente por inexacta, como se ha señalado en este trabajo. Los dos encuestados restantes la han definido de una forma distinta a las definiciones propuestas. La estudiante polaca la define así: “Decir lo que uno piensa, pero el significado de las palabras usadas se diferencia de su uso más frecuente. Las palabras tienen *un sentido oculto*.” En cambio, la estudiante coreana propone la siguiente definición: “Decir lo contrario (además enfatizándolo) con el fin de que la otra persona se entere de que no es cierto lo que está diciendo.”

La diversidad de la naturaleza de las respuestas parece señalar la conveniencia de abordar la ironía en el aula ELE desde un punto de vista teórico previo al análisis práctico. Si no saben definir la ironía más que intuitivamente y, por ello, de forma incompleta, difícilmente podrán localizarla en los enunciados o crear enunciados irónicos que mejoren la eficacia de su competencia comunicativa.

En lo relativo a la frecuencia de uso de la ironía en las diversas culturas de los encuestados, cuatro de los cinco encuestados sostienen que en su cultura se hace uso de ésta frecuentemente, mientras solo uno de origen japonés afirma que pocas veces se recurre a ella en su cultura. Detrás de este contraste podría haber motivaciones de naturaleza cultural que llevarían a un mayor uso de la dimensión lúdica del lenguaje en determinadas culturas, frente a otras, como la japonesa, donde se emplearía menos.

Los cinco encuestados señalan la opción amigos como el contexto en su cultura en el que más se usa la ironía verbal, lo cual revela como la ironía se emplea fundamentalmente, con indiferencia de la cultura, en contextos más o menos íntimos en los que los interlocutores se conocen lo suficientemente bien como para evitar el riesgo de

malentendidos. En definitiva, parece una realidad universal que la comunicación irónica requiere contextos distendidos o de cierta familiaridad entre los hablantes.

En lo que respecta a la función de la ironía, hay bastante discrepancia entre los encuestados. Una estudiante polaca señala que la función de la ironía en su cultura es criticar, mostrar desacuerdo y bromear, la estudiante griega, mostrar desacuerdo y bromear, la estudiante coreana “una mezcla entre desacuerdo y burla”, la estudiante holandesa señala la opción bromear, y el estudiante japonés, bromear pero también criticar. Estos datos quizás pongan de manifiesto el hecho de que no existen formas lingüísticas consustancialmente irónicas, es decir, que no hay proposiciones lingüísticas que sean inevitablemente irónicas en todos los contextos. Lo que hace irónica a una proposición es la actitud del hablante que a través de su “visión irónica de las cosas” puede atribuir muchas funciones expresivas a su enunciado: criticar, bromear, mostrar desacuerdo, etc.

En lo relativo a los marcadores, cabe destacar que ninguno de los encuestados señala los gestos como un marcador importante en la comunicación irónica de su cultura, lo cual refuerza la idea de la conveniencia de la enseñanza-aprendizaje de los gestos en la cultura española como un aspecto especialmente relevante en la comunicación no verbal y, por tanto, en la comunicación irónica española.

Tres de los cinco encuestados señalan tener bastantes dificultades en la localización de las marcas irónicas en la comunicación irónica española. La estudiante polaca señala su dificultad en la decodificación de algunos gestos, pues, algunos de los gestos marcadores de la ironía en español pueden significar cosas muy distintas en su cultura, lo que demuestra nuevamente lo conveniente que sería enseñar los gestos en la cultura española en el aula ELE.

Debido a estas dificultades en la comprensión de los gestos y demás marcas expresivas de la comunicación irónica española, dos de los cinco encuestados, la estudiante polaca y la griega, se han mostrado incapaces de asignar marcas irónicas a las conversaciones por considerarlo una tarea sumamente compleja y a pesar de contar dichas estudiantes con una alta competencia gramatical.

Para finalizar, los estudiantes han señalado por qué creen que podrían ayudar las dramatizaciones en el aprendizaje de la ironía verbal en la conversación cotidiana española:

Nombre del encuestado: Kinga Pasternak, (polaca).

“Creo que la dramatización de conversaciones cotidianas puede ayudar a aprender español y a entender mejor la ironía. La dramatización es una actividad que nos muestra el comportamiento de una persona en una situación real. Gracias a este tipo de actividad podemos comprender mejor el comportamiento de los hablantes, podemos “sentir” el dialogo, sentir lo que siente la persona que habla. Eso nos ayuda a comprender la ironía”

Nombre del encuestado: Kei Matsushima (japonés).

“Sí. Se podría decir que en las conversaciones españolas se dicen más ironías que en las japonesas, por tanto, yo creo que en el lenguaje español es muy importante emplear algo de ironía. A no ser que se diga con la intención de herir a alguien, siempre le servirá al alumno aprender cómo decir ironías para comunicarse mejor con los hablantes nativos.”

Nombre del encuestado: Maria Savaki – (Griega).

“Sí, porque si prestas atención a los indicadores, estos revelan al oyente que el hablante está siendo irónico y es más fácil entender la ironía.”

Nombre del encuestado: Soyeon Jeon (Coreana).

“Yo creo que la ironía se aprende espontáneamente a través de mucho contacto y conversación con los españoles porque, al igual que en cualquier país, en España ironizan a través de la entonación y la expresión de la cara.

Pero sí se puede aprender y practicarla en clases antes de en la calle, se acostumbrarían a ese tipo de conversaciones y la entenderían mucho mejor a la hora de encontrarla en contextos comunicativos reales.”

Nombre del encuestado: Romy van den Heerik (Holandesa).

“A lo mejor ayuda para mostrar cómo la ironía está presente en las conversaciones cotidianas irónicas españolas. En mi opinión, hoy en día no se presta suficiente atención a este tema. No solo la ironía, sino también otros tipos de humor deben formar parte de las clases. Después de explicar la ironía en conversaciones españolas, la dramatización puede aclarar el uso de la ironía en la vida cotidiana. Los estudiantes pueden participar en estas conversaciones para aprender este uso.”

8-Conclusiones.

El presente trabajo ha pretendido ofrecer una propuesta didáctica y práctica que permita llevar al aula Ele un fenómeno pragmático tan complejo, como es la ironía verbal en la conversación cotidiana española, con el mayor éxito académico posible. La herramienta didáctica empleada ha sido una técnica educativa especialmente valorada por docentes y expertos en educación: la dramatización.

Previamente al desarrollo de la propuesta didáctica del presente trabajo, se ha elaborado un resumen teórico que ha permitido hacer un repaso panorámico de los distintos puntos de vista desde los que se ha abordado el complejo fenómeno lingüístico de la ironía verbal a lo largo de la historia, pero centrando la atención en el punto de vista de la pragmática. Posteriormente, se ha analizado cómo y en qué medida se ha tratado la ironía verbal desde el ámbito Ele o de enseñanza de español para extranjeros, Con este fin, se ha estudiado el peso que tiene este importante fenómeno pragmático en los contenidos del Marco Común Europeo de Referencia y en el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

Las conclusiones extraídas de estas dos primeras fases de la investigación permiten afirmar, por un lado, que la ironía verbal es un fenómeno pragmático de gran complejidad en el que intervienen diversos aspectos lingüísticos y culturales que el aprendiz de español debe dominar si quiere alcanzar la competencia comunicativa en español. Teniendo en cuenta esto, el tiempo que se dedica a la ironía verbal en los programas de Ele no es suficiente y debe ser ampliado, tanto en cantidad como en calidad. Para alcanzar este fin, es conveniente desarrollar técnicas y metodologías que permitan un acercamiento eficaz a este fenómeno lingüístico en el aula Ele.

En la propuesta didáctica del presente trabajo se emplean las ventajas de las dramatizaciones como técnica educativa en el aula Ele que contribuye y favorece la mejora y el desarrollo de multitud de habilidades y competencias comunicativas, sociolingüísticas y de diversa índole en los aprendices de español, contribuyendo también, a una enseñanza lúdica y motivadora y, por tanto, altamente eficaz.

Los beneficios aportados por la dramatización hacen de esta tarea una herramienta didáctica poderosa para transmitir conocimientos pragmáticos, a menudo estrechamente ligados con pautas de comportamiento y comunicación profundamente culturales, como es el caso de la ironía verbal. Los datos arrojados por la encuesta realizada a cinco estudiantes extranjeros revelan la necesidad de invertir más tiempo en estos contenidos culturales y pragmáticos en el aula Ele, dadas las deficiencias de los alumnos en estas competencias, especialmente, en lo relativo a los gestos en la cultura española que son, frecuentemente, marcas reveladoras de la comunicación irónica oral.

Además, los estudios realizados hasta el momento presente acerca de la ironía se han centrado en el estudio de este fenómeno lingüístico desde el discurso escrito, olvidando el importante papel de la ironía en la comunicación oral española. A través de la presente propuesta se ha intentado subsanar esta deficiencia combinando conocimiento y entretenimiento como la mejor forma de obtener buenos resultados en la enseñanza-aprendizaje de una lengua.

Se concluye este trabajo con la esperanza de que éste haya contribuido en alguna medida a llamar la atención acerca de la conveniencia de abordar en el aula Ele los numerosos contenidos implicados en la comunicación irónica oral española, a poder ser de un modo práctico como el presentado aquí.

Bibliografía.

Libros:

-Consejo de Europa (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Anaya e Instituto Cervantes.

-Escandell , M. V. (1996): *Introducción a la pragmática*. Barcelona, Ariel.

-Escandell , M. V. (2005): *La comunicación*. Madrid, Gredos.

-Pons, S. (2005): *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Madrid, Arco Libros.

-Reyes, G. (1995): *El abecé de la pragmática*, Madrid, Arco.

-Torres M^a Á. (1999b): *Aproximación pragmática a la ironía verbal*, Cádiz, Universidad de Cádiz.

-Torres M^a Á. (1999a): *Estudio Pragmático del humor verbal*, Cádiz, Universidad de Cádiz.

Fuentes informáticas

-Alvarado, Belén. (2006): “Las marcas de la ironía” En la revista *Interlingüística*. Universidad de Alicante (Grupo GRIALE) pp. 1-11.

[Documento de Internet, fecha 18 de marzo de 2013, disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2514213.pdf].

-Barroso, C. y Fontecha, M. (1999): *La importancia de las dramatizaciones en el aula de ELE: Una propuesta concreta de trabajo en clase*, en la revista *ASELE*, actas X, pp.107-113.

[Documento de Internet, fecha 18 de marzo de 2013, disponible en: cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0105.pdf].

-Onieva López, J.L (2011): *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga, Facultad de Filosofía y Letras.

[Documento de Internet, fecha 5 de abril de 2013, disponible en: <http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4892/TDR%20ONIEVA%20LOPEZ.pdf?sequence=1>].

-Navarro, M.J (2000): Ironía y Anfibología: “Utilidad de la literatura dramática (SS. XV-XX)en la didáctica de E/LE”. En la revista *ASELE*, actas XI, pp. 541-549

[Documento de Internet, fecha 18 de marzo de 2013, disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0541.pdf].

-Núñez, L. y Navarro, M.(2007): *Dramatización y educación: Aspectos Teóricos*, en ediciones de la Universidad de Salamanca, pp. 225-252.

[Documento de Internet, fecha 18 de marzo de 2013, disponible en: http://cedoc.infod.edu.ar/upload/Dramatizacion_y_educacion_aspectos_teoricos.pdf].

-Padilla, J.A (2008): “Claves para abordar la ironía en programas de ELE. De La competencia comunicativa a la competencia intercultural”. Universidad de Alicante (Grupo GRIALE). En la revista *Verba* , vol. 35, 275-303.

[Documento de Internet, fecha 16 de marzo de 2013, disponible en: http://dspace.usc.es/bitstream/10347/3496/1/pg_275-304_verba35.pdf].

-Vela, A. (2013): “El humor y la ironía en la clase de español como lengua extranjera: Los poemigas de Luis Eduardo Aute como ejemplo”. Trabajo de fin de máster

[Documento de Internet, fecha 16 de marzo de 2013, disponible en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/3342.4/1/Memoria_Master_A_Vela.pdf].

-Villarrubia, M. (2010): “La ironía y el humor a través de la literatura. Una dimensión de la pragmática cognitiva en la enseñanza de ELE”. En la revista *MarcoELE*, nº 10, pp. 1-51.

[Documento de Internet, fecha 18 de marzo de 2013, disponible en: <http://marcoele.com/humor-en-la-literatura-pragmatica-cognitiva-en-ele/>].

-Yanguas, L. (2006): “La ironía verbal en el aula Ele: una aplicación práctica a través de textos escritos”. Memoria de máster. Instituto Cervantes-UIMP.

[Documento de Internet, fecha 16 de marzo de 2013, disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2008_BV_09/2008_BV_09_2_semestre/2008_BV_09_30Yanguas.pdf].

